

「実践的指導力」概念をめぐる一考察 —中教審答申での位置づけを中心に—

坂本建一郎
時事通信出版局 編集委員

昨今の教育改革論議において、教員の指導力、とりわけ「実践的指導力」をどう身に付けさせるかという議論が中央教育審議会をはじめ、各所で議論されている。しかし、その「実践的指導力」なる用語はどのような内容を指し示すものなのかは必ずしも具体的ではない。本稿では、中教審答申等を手掛かりに、「実践的指導力」がどのように規定される概念かを考察する。

キーワード： 実践的指導力、中教審答申、学習指導要領、教員育成指標、教員育成協議会

1. はじめに

平成 29 年度は教職課程における再課程認定が全国の教育学部や教職課程において課題となり、その対応に追われる大学の対応を見聞きすることが多かった。筆者のところにも、さまざまな大学から「苦悩」「混乱」「前向きな対応」等々、さまざまな情報が寄せられ、今次の改革をどのように考えるか、また他の大学ではどういった対応を行っているか等、意見を求められた。さまざまな学会では積極的に教員養成改革に関するシンポジウムが行われ、その幾つかには足を運び、大学における反応を知ることができた。

一方、文部科学省における考えを知るために、再課程認定に関する種々の資料を読み込み、現在の教員養成改革（現職教員研修、教員採用試験改革も含む）に関する考えを関係者に聞いていった。現状の教員養成における改善の必要性を聞く中で、ひとつ印象的であったのは、ある文部科学省視学官の言葉であった。

それは、とある学校における学校運営に積極的に関わる保護者の意見というもので、その保護者は、民間航空会社の幹部を務め、パイロットや社内の職員の研修に深く携わった方であるというこ

とであった。その保護者はこのように言ったという。「パイロットの研修と教員研修は似ているのではないか。パイロットは乗客の生命の安全と定時運行を保証するために厳しい訓練と適宜の検査が義務付けられている。その内容は明確かつ理知的に定められている。一方、教員もまた、児童生徒の成長を保証し、そのために必要な適格な業務遂行が求められる。研修には一定の共通内容と適宜の検査が必要ではないか」。

視学官は、「なるほど」と思ったという。

この保護者の考えは、教職課程の質の保証・向上を求める、昨今の教育職員免許法の改正の方向性や「教職コアカリキュラム」の考え方にも通じるものがある。

教職課程の質の保証・向上のために、次節で検討する平成 27 年 12 月に出された中教審答申では、「外部評価制度の導入」「全学的に教職課程を統括する組織の整備」「教職課程の大きくくり化」といった提言を行っている¹。

また、同答申は「教職課程の学生が学校や「教職についての深い理解や意欲を持たないまま安易に教員免許状を取得し、教員として採用されるとの指摘もある」とした上で、大学に対し、学校

や教育委員会との連携を求めている²。

そこで検討したいのは、大学と学校、教育委員会の両者の連携を象徴する用語（概念）、「実践的指導力」である。

2.「指導力」はどう規定されているか

平成 27 年 12 月 21 日に出された中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、冒頭の「はじめに」のところで、「これからの教育を担う教員に求められる指導力を、教員の専門性の中に明確に位置付け、全ての教員がその指導力を身に付けることができるようにするため、教員の養成・採用・研修の接続を重視して見直し、再構築するための方策について検討する」旨が述べられている。

冒頭で述べているこの文章を読むと、本答申で提言する教員の養成・研修・採用の接続においては、「指導力」が重視されていることが分かる。

確かに、教員にとって「指導力」が重要であることについて議論の余地はない。しかし、その「指導力」とはいったい何だろうか。昨今の教育改革論議において、教員の指導力、とりわけ「実践的指導力」をどう身に付けさせるかが中央教育審議会をはじめ、多くの場所で議論されている。

しかし、その「実践的指導力」なるものが、具体的に何を指すのかは意外と具体的ではない。

例えば、「学習指導要領」には「実践的指導力」なる用語は1カ所も出てこない(ただし、「学習指導要領 解説 総則編」には5カ所出てくる)。

答申では、教員養成段階は「教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修」³とされている。また、研修段階では、「教員のキャリアステージに応じ、教員のニーズも踏まえた研修を効果的・効率的に行う必要がある」とされている⁴。

また、こうした指導力を教員が身に付けるために、答申では、大学と教育委員会の連携について、

両者で構成される「教員育成協議会」なる機関を発足させ、そこで「教員育成指標」を策定し、それに基づく各種の教員研修を実施することが、今後の「学び続ける教員を支えるキャリアシステム」になるとしてその仕組みを例示している(図1)⁵。

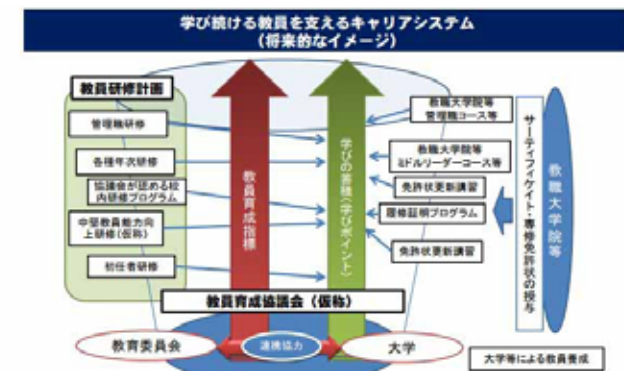


図1. 学び続ける教員を支えるキャリアシステム

また同様に、専修免許状の授与に至る、教員の資質能力の高度化のイメージについても(図2)⁶、教育委員会と教職大学院を中心とした大学は今後、連携協力し、プログラムを形成することが求められている。これにより、学びの蓄積を行うという方向性が示されている。



図2. 教員の資質能力の高度化のイメージ

これまでも、教員は何らかの方法でこうしたキャリア構築を行ってきたと思われるが、こうした従来型の多くの教員が行ってきた力量形成では必ずしも十分ではないというのが、答申の問題意識であろう。

また、答申の文言というのは実に重要なもの

で、政策の基本的方向性を示す典拠となるものである。中教審の議事録などを読むとよく分かるが、委員間で、ある言葉を入れるかどうかで議論が行われることもある。つまり、用語一つが入るかどう
か、また、入るとしても、どの位置にどのように入
るかが重要な意味を持つ。

本論文において、答申における用語の位置を読み解くことにもそこに意味がある。なお、より多くの用語を統計的に処理する「テキストマイニング」などの分析手法もあるが、次節で確認する通り、同答申において「実践的指導力」が出てくる個所はわずから5カ所である。従って、本論では、一つひとつの個所をどういった文脈に置かれているか、規定されているかを丁寧に読み解いていきたい。

「実践的指導力」が答申に置かれた文脈を読み込むことで、答申の「無意識」をあぶりだしてみたという意図も本論にはある。「実践的指導力」をめぐる、意図せざる、あるいは意図的な他の用語やその背景にある考え方との連関はどういったところにあるのだろうか。

3. 中教審答申における「実践的指導力」

本論で検討の対象とする答申において、「実践的指導力」という用語が出てくるのは5カ所である。以下、その5カ所について順次、検討を進めていきたい。

まず、一番最初に出てくるのは、「2. これからの時代の教員に求められる資質能力」の章である。

「実践的指導力」という用語が出てくる段落は以下の通りである（以下、「実践的指導力」という用語が含まれる一文のみならず、段落全体を引用することで、用語が置かれた文脈も含めて確認していく）。

教員が備えるべき資質能力については、例えば
使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関

する専門的知識、**実践的指導力**、総合的人間力、コミュニケーション能力等がこれまでの答申等においても繰り返し提言されてきたところである。これら教員として不易の資質能力は引き続き教員に求められる。⁷

この文章から分かるのは、「実践的指導力」は、不易の資質能力として定義されるということである。また、それらは、使命感や責任感といった資質能力と併記される内容でもあるということである。

併記されている他の資質能力の相互の関連、重要度の順番等については、この段落からは読み取れないが、過去の答申等でも扱われてきた重要概念が抽出されたものとしてみることができるだろう。

答申においては、用語の並んでいる順番にも気を付けて読まなくてはならない。その観点からみると、この段落で例示されている資質能力はいずれも抽象度の高い言葉ではあるものの、基礎的・基盤的な内容から、最近、求められるようになってきた「力」（総合的人間力）、などの順序になっているとみることもできるだろう。

その点で、「実践的指導力」が、「教科や教職に関する専門的知識」の次に置かれている点は興味深い。

これは後述する「理論と実践の往還」という表現とも符合するものである。

第 2 番目に出てくる段落は以下の通りである。

実践的指導力の基礎の育成に資するとともに、
教職課程の学生に自らの教員としての適性を考え
させる機会として、学校現場や教職を体験させる
機会を充実させることが必要である⁸⁾。

この個所は「3 (3) 教員養成に関する課題」である。しかも、先の引用部分は答申の各項目冒頭で、

枠で囲まれ、触れるべき項目が記号付きで強調されている部分である。「実践的指導力」という用語が出てくる中で唯一、枠囲みに置かれているところである。

この段落から読み取れるのは、「実践的指導力」は、教員養成段階で基礎として身に付ける資質能力と想定されているということである。また、「とともに」という接続詞のあとに、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることの必要性に触れているところも、先に確認した「理論と実践」を意識した配置を感じさせる。

第3番目が出てくる個所は、実は第2番目の節の中にある。従って、第2番目と第3番目については内容的に同一のものであるといえる。具体的な文章は以下の通りである。

また、教職課程の学生が学校や教職についての深い理解や意欲をもたないまま安易に教員免許状を取得し、教員として採用されているとの指摘もある。教員養成課程を有する大学・学部の附属学校を積極的に活用するなど、**実践的指導力の基礎の育成に資するとともに教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせるための機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることが必要である**⁹。

まず、現状認識として、すべての学生がそういった事態になっているとは答申では断定していないが、教職課程の学生が安易に教員免許状を取得し、採用されているとの指摘がある点について触れている。その上で、附属学校の活用を例示して、「実践的指導力」の基礎の育成について触れている。

ここから読み取れるのは、「実践的指導力」は、学校を活用しながら身に付けるものであるということである。つまり学校における経験が重視されて

いるということである。

第4番目に「実践的指導力」が出てくるのは、「4. (3) A 学校インターンシップの導入」の個所である。具体的には、以下の通りである。

これらの取組（引用者註：学校インターンシップや学校ボランティアのこと）は、**学生が長期間にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である**。また、学生がこれからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握するための機会としても有意義であると考ええる。さらに、学生を受け入れる学校側においても学校の様々な活動を支援する地域人材の確保の観点から有益であることが考えられる。

ここで重要なのは「実践的指導力」が、理論と実践の往還という言葉と同等のものとして置かれていることである。

つまり実践的という言葉の中には、理論も潜在的に埋め込まれているということである。先の確認と合わせて考えれば、この場合の理論とは、大学の教職課程における学びと考えることができるだろう。学校現場における学びのみが、必ずしも実践的という言葉のすべてではないということである。

また、一つ興味深いのは、「実践的指導力」の分析の文脈とは少し離れるが、「実践的指導力」を身に付ける機会のひとつとして挙げられている学校インターンシップや学校ボランティアが、教員に求められる資質の理解と教員としての適格性の理解との連関で触れられていることである。

これも先に確認した、「教職課程の学生が安易に教員免許状を取得し、採用されている」と同様、

答申の認識として、現状においては、学生は資質、適格性について適切な認識のないまま入職しているという前提が置かれていることを感じさせる。かつ「デモンカ教師」という言葉があったが、それに近い認識を感じさせる。はたしてこの認識が妥当なものであるのかどうかは別途検証されるべきであろう。

最後に、第5番目に「実践的指導力」が出てくるのは、「4. (7) B 教員養成系以外の修士課程等における教員養成機能の充実」の個所である。具体的には以下の通りである。

教員養成の高度化を図っていくためには、国公立大学の教員養成系以外の大学院における教員養成の取組について、「教員育成協議会」（仮称）に参画するなど一層の充実も必要であり、これらの教職課程においては、アクティブ・ラーニングの視点を踏まえた**実践的指導力**を保証する取組を進めつつ教科等の一定の分野について学問的な幅広い知識や深い理解を強みとする教員の養成を行うことが求められる¹⁰。

上記引用部分に入っている用語について、ひとつここで説明を加えておきたい。今次の教員養成改革では、大学と教委・学校との連携を重視しており、そのための仕組みとして、「教員育成指標」「教員育成協議会」などが提言されている。

前者の「教員育成指標」とは、国が策定する「指針」を基盤として、各都道府県において作成するものとされている¹¹。後者の「教員育成協議会」は、「教員の主体的な学びを支える様々な取組を進めるための基盤として、教育委員会と大学等が相互に議論し、養成や研修の内容を調整するための制度として」創設されるものである¹²。

そうした「教員育成協議会」の創設を踏まえた上で、「実践的指導力」については、アクティブ・ラー

ニングの視点を踏まえたものと提言されている。

アクティブ・ラーニングとは、平成29年度の小学校と中学校の学習指導要領の改訂、平成30年度の高等学校等学習指導要領の改訂の基本的な柱となる考え方で、児童生徒に「主体的・対話的で深い学び」を実現するための教育方法であるとされる。

「実践的指導力」は、学習指導要領改訂の流れも踏まえた内容を含むということがここから示唆される。

4. 「実践的指導力」とは何か

第3節で、答申における「実践的指導力」という用語が置かれた段落を抽出し、そこでどのように規定されているかを確認してきた。

本節では、その結果を改めてまとめたい。

答申で触れられていた5カ所では、以下のことが確認された。

・実践的指導力は、不易の資質能力として定義される

・実践的指導力は、「教科や教職に関する専門的知識」の次に置かれている。

・実践的指導力は、教員養成段階で基礎として身に付ける資質能力と想定されている

・実践的指導力は、学校を活用しながら身に付けるものである。

・実践的指導力は、理論と実践の往還という言葉と同等のものとして置かれている。

・実践的指導力は、アクティブ・ラーニングの視点を踏まえたものである。

・実践的指導力は、学習指導要領改訂の流れも踏まえた内容を含む。

以上から読み取れることをまとめると、以下の2点となる。

まず第一に、「実践的指導力」は教員養成段階において身に付ける基礎的な資質能力であり、そ

れは従来より大切にされてきた教科や教職に関する専門的知識等の理論の学習である。その点で「不易」といってよい資質能力でもある。

第二に、「実践的指導力」は、学校現場における学びであり、今次の学習指導要領改訂の流れを含むものである。

この2点から分かるのは、従来の教員養成の在り方を再確認し、そこに付け加えて、新たに、教委、学校との連携を求めているということである。

5. おわりに―残された課題

「はじめに」で触れた通り、平成29年度は、教職課程の再課程認定をめぐり、教員養成の在り方が大きく変わらざるのではないかという懸念が大学関係者から聞くことが多かった。

日本の教員は総じて優秀であるといわれている。その多くの教員を輩出してきたのは、とりもなおさず、全国の教育学部であり教職課程である。

今後も教員養成を担うのは大学である。これまでの実践の蓄積を基盤として、さらに学校現場を支える教員を輩出していくために、答申で提言されている内容を踏まえて、教員養成の現状についても不断の検証と更新していく努力が大学には求められていくものと思われる。

本論で確認してきた通り、今後の教員養成のあり方について提言を行っている中教審答申では、従来の教員養成の在り方を必ずしも全否定しているわけではなく、その役割と意義を再確認した上で、教委や学校との連携を求めていることが分かった。

ただし、一方で、同答申では「教職課程に科目の大きくくり化及び教科と教職の融合」という考え方¹³も提起しており、これが、不易の資質能力としてこれまで大学で教えられてきた教科や教職に関する専門的知識、理論等となじむものであるかどうかは、別途、検討が必要であり、これは今

後の課題である。

また、もう1点、今後の残された課題として、本論において検討してきた中教審答申と同日に出された、別の2答申¹⁴において「実践的指導力」がどのように位置付けられているかも検討する必要がある。

2答申は、一つは「チーム学校」、もう一つは「コミュニティスクール」に関する提言がなされたものであり、これらは、相互に乗り入れている内容を含んでいる。第4節で分析した内容が他の答申とどのように関わっているかについて引き続き検討を重ねたい。

【引用文献】

¹ 文部科学省. (2015). 中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う、教員育成コミュニティの構築に向けて～」. 17頁, 文部科学省。

² 同答申, 16頁。なお、太字にしたのは引用者である。以下同。

³ 同答申, 16頁。

⁴ 同答申, 12頁。

⁵ 同答申, 61頁。

⁶ 同答申, 60頁。

⁷ 同答申, 9頁。

⁸ 同答申, 16頁。

⁹ 同答申, 16～17頁。

¹⁰ 同答申, 60頁。

¹¹ 同答申, 48～49頁。

¹² 同答申, 45頁。

¹³ 同答申, 32頁。

¹⁴ 「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)」(中教審186号)。および、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)」(中教審第185号)